

Recebido em: 26/04/2023

Aprovado em: 08/08/2023

Publicado em: 06/08/2024

## FILOSOFIA E ATENÇÃO

o desafio do ensino de Filosofia a partir de um diálogo com Simone Weil

## PHILOSOPHY AND ATTENTION

the challenge of teaching philosophy through a dialogue with Simone Weil

Marta Rios Alves Nunes da Costa <sup>1</sup>

([nunesdacosta77@gmail.com](mailto:nunesdacosta77@gmail.com))

**Resumo:** Pensar o ensino da Filosofia não é tarefa fácil, pois implica responder previamente a algumas questões fundamentais, a saber, O que é a Filosofia? Qual a diferença entre filosofia e filosofar? Qual a diferença entre professor de filosofia e filósofo? E por fim, o que e como ensinar? Começo, neste artigo, por uma contextualização que nos permite transcorrer as primeiras questões e pontuá-las brevemente. Num segundo momento, exploro a relação entre educação e filosofia, tomando o conceito de atenção como mediador. Farei isso a partir de um diálogo com Simone Weil. No terceiro momento concentro-me na relação entre atenção, emancipação e liberdade, com o propósito de clarificar o desafio do ensino de filosofia em sala de aula. Concluo que Simone Weil é uma referência de contraponto crucial para pensar o ensino de filosofia como exercício e prática de *atenção*.

**Palavras-chave:** Atenção. Ensino de Filosofia. Rancière. Simone Weil.

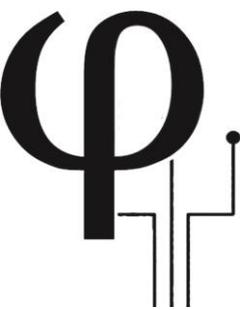
**Abstract:** Thinking about the teaching of Philosophy is not an easy task, as it implies previously answering some fundamental questions, namely, What is Philosophy? What is the difference between philosophy and philosophizing? What is the difference between a professor of philosophy and a philosopher? And finally, what and how to teach? I begin, in this article, with a contextualization that allows us to go through the first questions and briefly punctuate them. In a second moment, I explore the relationship between education and philosophy, taking the concept of attention as a mediator. I will do this from a dialogue with Simone Weil. In the third moment, I focus on the relationship between attention, emancipation and freedom, with the purpose of clarifying the challenge of teaching philosophy in the classroom. I conclude that Simone Weil is a crucial counterpoint reference for thinking about the teaching of philosophy as an exercise and practice of *attention*.

**Keywords:** Attention. Teaching of Philosophy. Rancière. Simone Weil.

<sup>1</sup> Possui doutorado em Ciência Política pela New School for Social Research. É professora adjunta da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, onde ministra aulas de graduação do curso de Filosofia da Faculdade de Ciências Humanas, e aulas de pós-graduação no âmbito do Mestrado Profissional em Filosofia. É Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação de Filosofia da Unioeste. É professora permanente do Programa de Pós-Graduação de Ensino de Ciências na UFMS. É líder do grupo de pesquisa "Grupo de Estudos Democráticos" (CNPQ).

CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0061251667497011>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8523-314X>.



## UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO E DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA

Não é possível ter uma concepção precisa do ensino de filosofia - isto é, do *que* devemos ensinar e *como* – sem antes esclarecer o que está sendo ensinado – como *objeto* ou como *prática* – isto é, a própria filosofia. É um erro supor que há um consenso acerca do que é a filosofia. Encontramos, pelo menos, cinco concepções distintas, cada ela com seu âmbito e alcance específico, assim como com seu próprio conjunto de implicações.

A primeira concepção de filosofia vem dos antigos. Desde os estóicos, epicuristas, cínicos e outras escolas filosóficas, a filosofia era entendida como “*modo de vida*”, como conjunto de preceitos segundo os quais cada indivíduo se aperfeiçoa. A diferença das escolas derivava das técnicas de si (Foucault) e “exercícios espirituais” (Pierre Hadot). Nesta concepção, a filosofia coincide radicalmente com o viver filosoficamente, ou seja, traduz-se num conjunto de práticas pelas quais o bem é alcançado, onde cada escola representa uma visão de mundo, defende um modo de vida e estabelece, através das técnicas, o que é possível atingir enquanto humano. Como diz Hadot

But above all every school practices exercises designed to ensure spiritual progress toward the ideal state of wisdom, exercises of reason that will be, for the soul, analagous to the athlete's training or to the application of a medical cure. Generally, they consist, above all, of self-control and meditation. Self-control is fundamentally being attentive to oneself: an unrelaxing vigilance for the Stoics, the renunciation of unnecessary desires for the Epicureans. It always involves an effort of will, thus faith in moral freedom and the possibility of self-improvement; an acute moral consciousness honed by spiritual direction and the practice of examining one's conscience; and lastly, the kind of practical exercises described with such remarkable precision particularly by Plutarch: controlling one's anger, curiosity, speech, or love of riches, beginning by working on what is easiest in order gradually to acquire a firm and stable character (Hadot, 1995, p. 58).

No contexto da antiguidade – que nos obriga a ganhar consciência do abismo quase intransponível entre as nossas condições atuais e a dos antigos – a escrita era indissociável da oralidade. Os textos, muitas vezes ditados, eram lidos em voz alta, enfatizando o ritmo da frase e os sons das palavras. Para os antigos a educação era essencialmente oral; a escrita aparecia apenas como extensão ou eco das lições orais e era dirigida apenas e exclusivamente aos membros da escola, nunca ao público, o que configura uma distinção radical com os dias de hoje. Não por acaso, o Sócrates real não deixou nada escrito, apenas deu o exemplo da vida filosófica pelo modo constante como conduziu sua própria vida.



Uma segunda concepção de filosofia aparece na modernidade, depois da escrita já se ter consolidado como meio privilegiado de acesso à verdade (trabalho exegético dos textos a partir da consolidação do cristianismo), naquilo que Foucault chama de “momento cartesiano” embora não se restrinja à figura de Descartes<sup>2</sup>. Esta concepção coloca a filosofia como teoria do conhecimento e tarefa epistemológica definindo o que é possível conhecer e o que está fora de nosso alcance. A filosofia torna-se *método racional* que permite identificar e/ou reconhecer as verdades auto-evidentes<sup>3</sup>.

Uma terceira concepção de filosofia encontra-se em autores como Heidegger que, retornando aos temas dos antigos, procura recuperar, por um lado, a dimensão histórica e situada da filosofia – como invenção e marca distintiva do Ocidente – e por outro lado, a dimensão específica da reflexão e consciência do *presente*. Para Heidegger a filosofia é a “morada do espanto”, o “caminho” da verdade enquanto desvelamento. Diz o autor

O espanto também não se esgota neste retroceder diante do ser do ente, mas no próprio ato de retroceder e manter-se em suspenso é ao mesmo tempo atraído e como que fascinado por aquilo diante do que recua. Assim o espanto é a dis-posição na qual e para a qual o ser do ente se abre, O espanto é a dis-posição em meio à qual estava garantida para os filósofos gregos a correspondência ao ser do ente (Heidegger, 2022, p. 14).

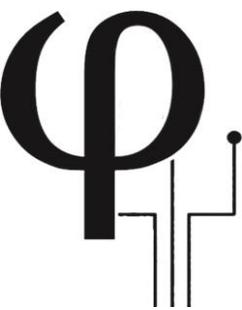
A filosofia no sentido Heideggeriano é “o *combate* que continuamente questiona a essência e o ser do sendo, do que é e está sendo” (2021, p. 29, *meu itálico*); é por isso a *disposição* para a verdade que, num eco das escolas filosóficas da antiguidade, exige a transformação do sujeito. Poderíamos dizer que em Heidegger encontramos a convergência da filosofia como *modo de vida*, como método e como *metafísica*, questionamento acerca do ser.

Há ainda uma quarta concepção de filosofia, de Deleuze e Guattari. No texto emblemático *O que é a Filosofia?* (1991) os autores avançam uma definição: “A filosofia, mais rigorosamente, é a disciplina que consiste em *criar conceitos*” (Deleuze, Guattari, 2010, p. 13, *meu itálico*) Ao dizer isto sabemos também o que a filosofia não é:

ela não é contemplação, nem reflexão, nem comunicação, mesmo se ela pôde acreditar ser ora uma, ora outra coisa, em razão da capacidade que toda disciplina tem de engendrar suas próprias ilusões, e de se esconder atrás de uma névoa que ela emite especialmente. *Ela não é contemplação*, pois as contemplações são as coisas elas mesmas enquanto vistas na criação de seus próprios conceitos. *Ela não é reflexão*, porque ninguém precisa de filosofia

<sup>2</sup> Ver *A Hermenêutica do Sujeito* de Foucault, primeira aula.

<sup>3</sup> O conceito de verdade é já transformado na sua significação, supondo, a partir de agora, a necessidade de verificação - só é verdadeiro o que pode ser verificado de forma indubitável.



para refletir sobre o que quer que seja: acredita-se dar muito à filosofia fazendo dela a arte da reflexão, mas retira-se tudo dela, pois os matemáticos como tais não esperaram jamais os filósofos para refletir sobre a matemática, nem os artistas sobre a pintura ou a música; dizer que eles se tornam então filósofos é uma brincadeira de mau gosto, já que sua reflexão pertence a sua criação respectiva. *E a filosofia não encontra nenhum refúgio último na comunicação, que não trabalha em potência a não ser de opiniões, para criar o "consenso" e não o conceito (Deleuze, Guattari, 2010, p. 14, meu itálico).*

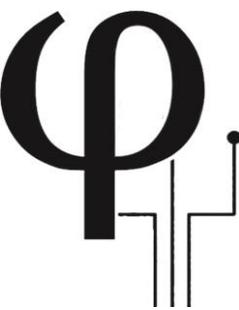
Com Deleuze e Guattari temos uma definição que estabelece um critério, muito bem definido, acerca do que a filosofia é e não é; por conseguinte, podemos também aplicá-lo para dizer quem é e quem não é filósofo, pois só é filósofo aquele que *cria* os conceitos.

Teríamos ainda uma quinta concepção de filosofia, na esteira de Marx, que considera a Filosofia como Ideologia, entendida como conjunto das ideias da classe dominante visando perpetuar o *status quo*<sup>4</sup>.

Estas não são as únicas concepções de filosofia, mas são aquelas que tomo como referência para que o leitor compreenda quão distintas podem ser as implicações de cada uma. Por exemplo, se eu, enquanto professora de filosofia, me posicionar na primeira concepção, minha estratégia de ensino irá provavelmente visar a importância do desenvolvimento de determinadas técnicas e práticas para que os alunos *se tornem melhores*. (Deixemos suspenso por agora o que seria o *telos*). Se eu aderir a uma leitura da filosofia como método racional, procurarei enfatizar conceitos centrais – razão, método, verificação, universalidade, entre outros – e desenvolver a capacidade analítica e descritiva dos alunos. Se eu aderir a uma leitura deleuziana, então poderei afirmar com segurança aqueles que são e aqueles que não são filósofos, e fazer uma crítica aos autores com autoridade; porém, se eu aderir a uma grelha marxista que parte do pressuposto de que toda a filosofia é ideologia, isto é, estratégia de dominação, o meu ensino visará desenvolver a aptidão crítica, num sentido primeiro de recusa e contestação do dado, procurando desconstruir as teorias e sistemas filosóficos e evidenciar suas intenções.

Esta discussão acerca de que concepção de filosofia cada professor de filosofia tem merece atenção, já que muitas vezes o professor toma como ponto de partida um conjunto de textos, referências, discursos e/ou direcionamentos, mais ou menos velados, que podem não ser auto-evidentes para si mesmo. Dito por outras palavras, não é evidente que cada professor de filosofia tenha conseguido responder à questão primeira acerca “do que é a filosofia” e “do que estamos fazendo, quando fazemos ou ensinamos filosofia”, nem que, conscientemente, se

<sup>4</sup> Entraríamos rapidamente num paradoxo tentando salvar a filosofia de si própria, pela via da negação de si.



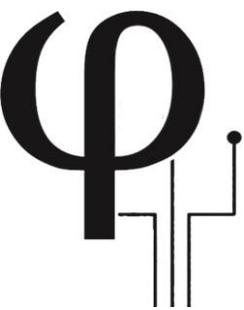
tenha debruçado sobre os desafios do ensino de filosofia enquanto x ou y, num contexto necessariamente institucionalizado. Neste sentido, é importante que cada um se perceba e se compreenda a si mesmo como pertencendo a uma tradição e que a adesão a uma tradição o coloca, necessariamente, em xeque com as outras.

## 1 EDUCAÇÃO E FILOSOFIA - EM BUSCA DA FINALIDADE

Mencionei no momento anterior cinco concepções possíveis de filosofia apelando àquilo que considero ser tradições suficientemente distintas, mesmo que familiares, da história da filosofia como um todo (no Ocidente). Agora, quero dar conta do deslocamento do problema d’*O que é a filosofia?* para a prática do ensino de filosofia, num sentido específico, a saber, no sentido da disciplina institucionalizada no currículo. A filosofia enquanto disciplina do ensino fundamental e do ensino médio não pode ser desvinculada da questão mais ampla da educação. Não se trata, apenas, de considerar o que é ou deve ser feito ou promovido nas aulas de filosofia mas também, num plano mais extenso, refletir acerca do papel que a disciplina de filosofia tem na tarefa da educação e da finalidade que os documentos oficiais e as políticas públicas determinam.

É óbvio que a mera clarificação da relação necessária entre disciplina de filosofia e educação toca num ponto de possível tensão que não é facilmente resolvido. Com efeito, se os fins da filosofia são pré-determinados pelos *fins* do projeto da educação, então corre-se o risco de que a filosofia, enquanto disciplina, seja um *meio* para esse fim e não seja necessariamente um fim em si mesma. Neste sentido, o risco é que a disciplina seja *instrumentalizada*, correndo o risco de por em xeque o seu sentido hipotético original (por exemplo, transformar-se a si mesmo de acordo com um ideal, bem pensar, *i.e.*, pensar de acordo com um método racional com suas regras, ser autônomo, no sentido moral e político, entre outros...). Isso remete a uma discussão paralela, com sua pertinência e importância singulares, acerca da relação entre filosofia e ideologia – assumindo, claro, que não aderimos à equivalência postulada por Marx entre filosofia e ideologia<sup>5</sup>.

<sup>5</sup> Neste contexto, alguns dirão que a Filosofia enquanto prática (e modo de vida) requer um compromisso com valores universais, como verdade e justiça – de Platão, na origem da Filosofia, até Julien Benda, já no século XX, observamos uma tradição que se apegava a esses valores e que coloca, por isso, a Filosofia acima das lutas ideológicas das disciplinas que se viriam a propagar a partir do final do século XIX. Outros, por exemplo, dirão que a Filosofia é e sempre foi ideologia – mencionei na primeira seção que Marx considera a filosofia como instrumento ideológico da classe dominante, mas poderíamos igualmente recorrer a Gramsci que, por outro



Podemos suspender temporariamente o juízo e deixar que o leitor faça seu próprio percurso na identificação das finalidades da educação brasileira. Não irei, por isso, partir do “dado” ou de meu próprio juízo acerca *do que é*; quero, ao contrário, explorar ou retornar a hipótese de que podemos postular uma convergência entre *filosofia* e *educação* a partir do conceito de *atenção*. Farei isso num diálogo com Simone Weil.

A tese única e singular de Simone Weil é que o único propósito da educação é cultivar a atenção. Diz Weil em “*Réflexions sur le bon usage des études scolaires en vue de l’amour de Dieu*” que “*la formation de la faculté d’attention est le but véritable et presque l’unique intérêt des études*” (Weil, 1966, p. 67).

O que é a atenção? Uma *disposição* do sujeito para estar aberto à realidade dos outros, de si mesmo, dos objetos (naturais ou artificiais), costumes, tradições, ideias e palavras, como bem, beleza, verdade e Deus. Atenção é também sinónimo de amor. Neste sentido, filosofia e educação encontram-se e o propósito de educar é aprender a amar.

Aprender a amar significa mudar a forma como se lê. Não se trata apenas da leitura de textos mas sobretudo da leitura da realidade, o que só se alcança a partir da contemplação das contradições. Assim, a educação é a aprendizagem na leitura (do texto e da realidade) e no método da contemplação.

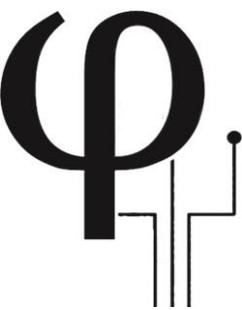
Importa ressaltar que Weil pensa a educação em sentido amplo, ou seja, não restrito ou limitado às séries iniciais da escola. Com efeito, o processo de aprendizagem e do desenvolvimento da atenção – tarefa principal da educação – ocorre e permanece ao longo de toda a vida. Weil não separa a escola da vida - pelo contrário, o sentido da escola (de frequentar e comprometer-se com 12 anos de ensino *obrigatório*) não pode ser dissociado da visão ou postulado subjacente acerca do sentido da vida e seu desenvolvimento. Esta abordagem alinha-se com grande parte da tradição filosófica – seja a tradição iniciada por Platão e Aristóteles, pensando a articulação necessária entre o projeto pedagógico, ético e político, seja a tradição pragmatista iniciada por James e Dewey, autores que pensam a educação a partir de uma concepção orgânica, simbiótica e experimental<sup>6</sup>.

Neste momento surgem duas questões: primeiro, a atenção pode ser ensinada? Segundo, aceitando a premissa de que a filosofia (enquanto disciplina) tem um papel importante no

---

prisma, universaliza a potência de “ser filósofo” a todos os homens, tornando a filosofia a disciplina por excelência para o embate ideológico e concebendo a educação como espaço privilegiado de transformação social.

<sup>6</sup> Porém, esta visão prima pela ausência nas nossas escolas. A educação e o ensino da filosofia em particular muitas vezes se vê confrontado entre a exigência técnica, pontual, compartimentalizada da área do saber, por um lado, e a abstração de princípios e teorias, por outro. A questão da vida surge de forma fugaz e pontual.



propósito mais amplo da educação, enquanto desenvolvimento de atenção, como isso se reflete no tratamento da história da filosofia e, por outro lado, como método e prática? Esta seção responde à primeira questão; deixaremos a segunda para a próxima.

Weil acreditava que a atenção podia ser ensinada. Nas notas que Weil fez em sala de aula, Weil afirmava que a experiência da atenção – esse cultivo de *estar presente* e em relação com o objeto ou o texto – desenvolvia no aluno uma aptidão específica, de cultivar a busca pela verdade. Não se tratava, na perspectiva de Weil, de “estar atento” apenas nas matérias preferidas; pelo contrário, esse exercício tornava-se ainda mais impactante quando o aluno se deparava com matérias ou problemas mais difíceis. Diz Weil:

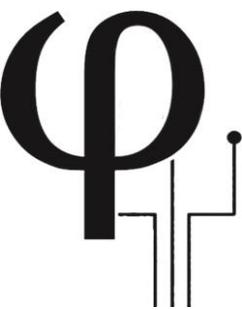
En dehors même de toute croyance religieuse explicite, toutes les fois qu'un être humain accomplit un effort d'attention avec le seul désir de devenir plus apte à saisir la vérité, il acquiert cette aptitude plus grande, même si son effort n'a produit aucun fruit visible (Weil, 1966, p. 69)

O esforço de atenção causa o desejo da compreensão, da luz, do entendimento, da verdade. Isso significa que a motivação do estudo não deve vir da busca pelas avaliações objetivas, isto é, pelas notas e resultado de exames; a motivação deve residir na busca do entendimento *correto*. Importa notar que Weil estabelece uma relação entre luz, razão, bem e verdade, ecoando muitos dos princípios platônicos. Esta intenção primeira – de atenção e busca do bem – deve ser “la première condition de leur bon usage spirituel”(Weil, 1966, p. 70). A segunda condição é a atenção efetiva, contrariando as tendências e tentações de ler ou responder aos problemas de forma rápida e mal feita.

Para ilustrar este processo, Weil utilizava a metáfora da “espera”, caracterizando a atenção como abertura. Weil afirma

Il y a pour chaque exercice scolaire une manière spécifique d'*attendre la vérité avec désir et sans se permettre de la chercher*. Une manière de faire attention aux données d'un problème de géométrie sans en chercher la solution, aux mots d'un texte latin ou grec sans en chercher le sens, d'*attendre*, quand on écrit, que le mot juste vienne de lui-même se placer sous la plume en repoussant seulement les mots insuffisants (Weil, 1966, p. 73, *meu itálico*)

Weil contrapõe a espera à busca pela solução. A espera é um esforço negativo (Weil, 1966, p. 72), na medida em que obriga a *não procurar* a resposta; mas é exatamente a espera que nos torna disponíveis para que algo se apresente a nós. Diz Weil



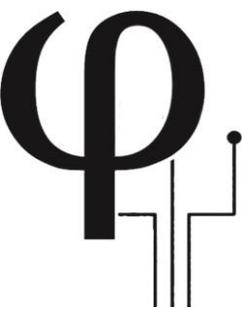
L'attention consiste à *suspendre sa pensée, à la laisser disponible, vide et pénétrable à l'objet, à maintenir en soi-même à proximité de la pensée*, mais à un niveau inférieur et sans contact avec elle, les diverses connaissances acquises qu'on est forcé d'utiliser. La pensée doit être, à toutes les pensées particulières et déjà formées, comme un homme sur une montagne qui, regardant devant lui, aperçoit en même temps sous lui, mais sans les regarder, beaucoup de forêts et de plaines. Et surtout la pensée doit être vide, en attente, ne rien chercher, mais être prête à recevoir dans sa vérité nue l'objet qui va y pénétrer (Weil, 1966, p.72, *meu itálico*).

Vemos com esta citação que atenção em Weil não significa “foco”, no sentido da determinação do intelecto para extrair informação, nem exige o esforço muscular da concentração, visível na contração do próprio corpo; a atenção também não deve ser confundida com a faculdade da vontade, pois esta está vinculada a um esforço positivo. Trata-se, em vez disso, de uma atitude anterior, de abertura e contemplação, uma atitude que constitui o próprio espaço como condição de possibilidade para a aparição, o desvelamento. Poderíamos inclusive estabelecer uma associação entre Weil e Heidegger quanto este, no texto emblemático de *Que é a filosofia?*, a caracteriza como *disposição e abertura*<sup>7</sup>, ou ainda quando, n’*A Essência da Verdade*, Heidegger aponta a filosofia como “um modo fundamental de ser humano, que se dá antes de qualquer ciência” (Heidegger, 2021, p. 190).

Weil defende que a atenção é indissociável da virtude da humildade, no sentido em que se orienta em direção à verdade à beleza, ao bem e a Deus. Vários comentadores de Weil confirmam a impossibilidade de desvincular os seus textos sobre graça, Deus, devoção e os textos sobre política e ensino, porém, como diz Roberts (2011), o uso que Weil faz da terminologia escolhida pode ser tomada para além da esfera teológica e do compromisso mais ou menos explícito com a religião, sobretudo no que diz respeito ao domínio da atenção. As perspectivas de Weil sobre este tema podem abrir-nos para outras possibilidades acerca do que estamos fazendo – preparando nossas aulas, relacionando-nos com os textos e ensinando nossos alunos. Embora a sua proposta represente, num certo sentido, uma ruptura com nossos hábitos já normalizados via institucionalização, ela é simultaneamente um convite para que, a partir da relação filosofia-educação-atenção, possamos recolocar a questão inicial do que é a filosofia e, posteriormente, do que pode e/ou deve ser seu ensino.

Por exemplo, afirmar que a atenção é indissociável da virtude da humildade coloca-nos na contramão do que somos orientados, institucionalmente, para fazer. A humildade é o oposto

<sup>7</sup> Neste sentido, a atenção, em Weil, não é um meio para um fim, por exemplo, a compreensão absoluta e domínio de determinada matéria. Para Weil era secundário se o aluno conseguira fazer determinados exercícios de geometria ou matemática, ou não. O que importava era se o aluno estivera atento - essa experiência de atenção ao problema, mais do que a sua resolução, era o essencial para Weil.



do que é incentivado nas escolas de hoje – os alunos competem pelas notas, pelo reconhecimento, pela capacidade efetiva de responder às questões e de resolver os problemas; a atitude circundante instiga a arrogância, que é o oposto da humildade. Mas o leitor pode perguntar-se, o que é isso, humildade? Humildade é o reconhecimento das suas limitações e da sua ignorância. Por outras palavras, humildade coincide com aquilo que Sócrates descrevera como “sabedoria humana”, o que é possível para nós, humanos, diferentemente dos deuses – saber que nada sabemos, ter consciência de nossa ignorância<sup>8</sup>. Assim, a atenção – que é essa abertura à contemplação e ao outro – converge com a humildade; a humildade converge com a sabedoria. E o que é a filosofia senão essa busca pela sabedoria, movida pelo desejo e pelo amor<sup>9</sup>?

Para Weil, a inteligência só é movida pelo desejo e pela alegria que este traz. O desejo no estudo permite preparar o aluno para a vida espiritual, nomeadamente, Weil acredita que o propósito da escola e dos estudos em geral é de cultivar a atenção e preparar os alunos para formas mais elevadas de atenção, culminando na atenção de Deus e dos outros. Neste sentido, a educação é sempre educação *moral*<sup>10</sup>.

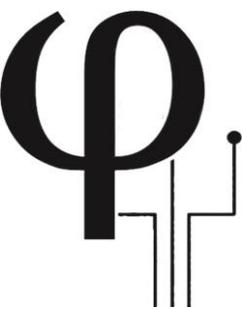
A relação entre atenção, amor, sabedoria e humildade revela a proximidade existente entre Weil e Platão e a peculiaridade que nossa autora faz dos diálogos e da *República*. Weil lê a *República* como um texto pedagógico, mais do que político, isto é, o poder do texto está no simbolismo e orientação e conversão da alma mais do que na disposição real dos corpos dos indivíduos. Ao contrário de muitos intérpretes, Weil não considera Platão “elitista”. Diz Yoda que

Weil thinks the construction of the ideal city is a fiction, she does not take different categories of citizen literally: the ruler class, the warrior (auxiliary) class, and the producer class actually indicate different qualities of the same soul. The same applies to Plato’s myth of the metals: gold, silver, and bronze do not mean there should be different classes of people. Rather, each soul has gold, silver and bronze qualities. Education as the turning of the soul is thus open and available to all. We only need to turn the soul to the Good and love it (Yoda, 2014, pp. 29-30).

<sup>8</sup> Ver *Apologia de Sócrates* de Platão.

<sup>9</sup> Weil toma o amor de forma ampla, abrangendo uma série de sentidos – amor pessoal, compaixão, amor de Deus, amor de verdade ou beleza; essa amplitude justifica-se na medida em que a atenção *enquanto abertura* sublinha mais a *disposição do sujeito e a experiência do cuidado* do que propriamente a do objeto. Na medida em que a atenção é amor, ela é sempre relacional; é um modo de nos dispormos diante da realidade.

<sup>10</sup> Como já dissemos, ao tratarmos do conceito de atenção não é possível fazê-lo dissociando do pensamento mais geral de Weil e incluir referências não só às ideias morais por ela desenvolvidas – como o amor do próximo e a consideração pelo sofrimento e infelicidade, trespassadas por considerações sobre a justiça, mas também suas ideias religiosas, como Deus, graça e o sobrenatural. Estes são aspetos geralmente deixados de lado pelos filósofos da educação.



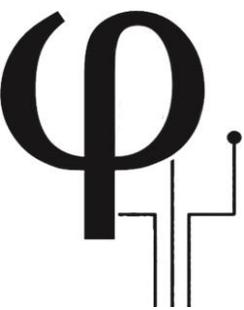
O que acontece quando recuperamos a possibilidade de pensar a filosofia e seu ensino como um processo de orientação para o bem, para a retidão da conduta moral, mais do que para uma sistematização teórica? De que forma se transformam nossas práticas ao colocar a *atenção* como objetivo a ser desenvolvido?

## 2 ATENÇÃO, EMANCIPAÇÃO E LIBERDADE - O DESAFIO EM SALA DE AULA

Weil diz que é a atenção, mais do que o *logos*, que diferencia o homem do animal. Esta defesa da educação - e em última análise, da própria filosofia - encontra-se também em Rancière que, n' *O Mestre ignorante* destaca o ser humano como “un animal attentif” (Rancière, 2004, p. 85) e coloca a atenção como condição necessária de emancipação. Mas precisamos clarificar os pontos de convergência e divergência entre Weil e Rancière no que diz respeito aos dois conceitos.

Como pensamos “emancipação” neste contexto? Sabemos que o conceito de emancipação é denso e carrega consigo uma história, que geralmente é associada a Marx. Weil era leitora de Marx e, em larga medida, partilhava de muitos de seus diagnósticos e intenções; porém, tornara-se crítica do marxismo por ver na ideologia marxista um obstáculo - mais do que uma condição de possibilidade - da emancipação, entendida aqui no sentido de liberdade *individual* e capacidade de fazer suas próprias escolhas, de acordo com sua consciência moral. Ora, não existe emancipação - liberdade - sem que cada um desenvolva a capacidade de estar *atento*, não entendido como “ação sobre” (esforço positivo), mas “receptividade” (esforço negativo).

N' *O Mestre Ignorante* Rancière dá-nos um outro olhar sobre a experiência da atenção. Nesta obra o autor descreve a experiência de Joseph Jacotot, professor francês exilado nos Países Baixos, quando este se confronta com o desafio de ensinar alunos sem que estes falassem a sua língua. Jacotot decide dar-lhes um exemplar bilingue - francês/ holandês - de uma das obras mais influentes na época - *Télémaque*. O resultado foi surpreendente: os alunos, sem terem nenhuma orientação por parte do professor, aprenderam sozinhos. Mas o que significa isto? Que todos os alunos podem ensinar-se a si mesmos, mesmo aquilo que não sabem? Então, qual seria o papel do professor, do *mestre*? Rancière argumenta que a forma como o sistema de educação está estruturado - colocando o professor como *explicador* - condena os alunos a um processo de embrutecimento, ou seja, cultiva nos alunos a expectativa constante de que o professor forneça o passo a passo do raciocínio, da lógica, da matéria que está sendo



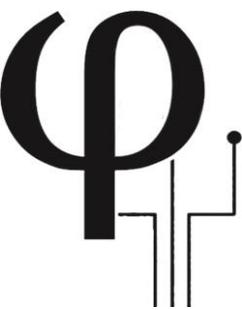
estudada. A desigualdade fica estabelecida – entre o professor que “sabe e ensina” e o aluno que “espera o momento certo para aprender”.

Mas então isso quererá dizer que não há papel para o professor? Não. Tal como Weil afirma que não se trata de fazer um esforço físico, beirando o cansaço, para compreender e resolver problemas, mas sim de se deixar tomar pela atenção do exercício, independentemente da sua capacidade de resolução, também Rancière nos diz que “Enseigner ce qu’on ignore, c’est tout simplement questionner sur tout ce qu’on ignore. Il n’y a besoin d’aucune science pour faire de telles questions!”(2004, p. 51) Daí que até um pai analfabeto consiga ensinar seu filho a ler, na condição que ele seja emancipado, isto é, que ele tome como sua premissa a igualdade de inteligências. Num segundo momento, o mestre emancipador deve verificar que seus alunos prestam *atenção*, ou seja, que eles realmente estão a refletir sobre o problema e não buscam a resposta mais rápida. A atenção deve ser absoluta, a disposição para ler e reler, voltar atrás quantas vezes forem necessárias, até que o sujeito se perceba como agente. A atenção dirigida é manifestação da *sua vontade*, e nesta atenção – que é uma prática, um exercício – descobre-se o prazer de buscar algo mais: não só o uso correto da razão, mas o bem. A inteligência é a própria atenção e conduz à emancipação; pelo contrário, o oposto da atenção é a distração, que conduz à dispersão e desprezo do conhecimento.

Vemos que aqui o conceito de atenção presente em Rancière beira o “esforço positivo” da vontade, distinto do esforço negativo de Weil. Porém, o deslocamento que Weil faz da vontade para a abertura, contemplação e vazio não significa a absoluta rejeição do exercício da inteligência ou da própria vontade. Com efeito, a inteligência deve ser exercitada para que, através dela, os indivíduos consigam identificar as contradições da realidade, por um lado, e reconhecer a correção, o bem e o amor, por outro. Poderíamos dizer que se trata de duas ordens distintas embora relacionadas:

It is incontestable that the void which we grasp with the pincers of contradiction is from on high, for we grasp it the better, the more we sharpen our natural faculties of intelligence, will, and love. The void which is from below is that into which we fall when we allow our natural faculties to become atrophied (Weil, 1952, p. 60).

As faculdades da inteligência permitem-nos aproximar da verdade, mas exigem atenção para que não nos deixemos levar pela satisfação intelectual apenas. É preciso que, no desenvolvimento das técnicas de atenção positiva, o sujeito se converta e desenvolva auto-



controle, cultivando a predisposição para a revelação da verdade, do bem e do justo que só uma ordem transcendente pode fundamentar.

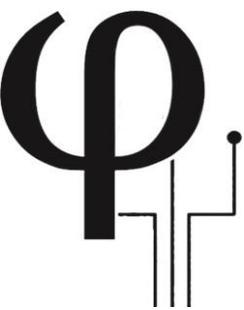
## CONCLUSÃO: O DESAFIO DA ATENÇÃO EM SALA DE AULA

Sabemos, como professores de filosofia, que os alunos se distraem facilmente, daí que nos seja sempre solicitado a reinvenção permanente, o recurso a novas metodologias ou práticas de ensino ativas, na esperança de cativar a atenção deles. O desenvolvimento e a prática da atenção em sala de aula exige resistir à tentação que está sempre lá: no celular nas mãos, no computador com várias abas abertas, na própria folha de papel à espera de ser preenchida de rascunhos e desenhos, ou até no simples ato de estar sentado a olhar para o vazio. Mas considero que a aula de filosofia deve ser o espaço em que nos propomos a estar *atentos*.

Ao recorrer a Weil e ao tratamento que ela faz da *atenção*, e ao contrapô-la pontualmente com Rancière, quis abrir espaço para recolocar a questão: o que estamos fazendo quando ensinamos filosofia? Qual o nosso propósito e motivação? De que forma o ensino de filosofia está ou não alinhado com o propósito da educação mais amplo, institucionalizado? E como pode, em última análise, o ensino de filosofia tornar-se, ele mesmo, um *exemplo* de prática com potencial de universalização?

Na primeira seção deste artigo avancei cinco concepções distintas, embora familiares, de filosofia. De que forma o conceito e prática de atenção se reflete nelas? Em primeiro lugar, percebemos que o conceito de atenção está presente na concepção de filosofia como modo de vida – afinal, desde os antigos que temos registros de técnicas de si e exercícios espirituais que visam cultivar essa atenção, na relação indissociável entre cuidado e conhecimento de si. Desde o registro de sonhos, diários e meditação, a atenção como atitude de *abertura* e simultaneamente *análise*, tem sido central na tarefa de edificação e construção consciente do sujeito. Esta atenção está claramente presente na concepção heideggeriana, que retorna o impulso originário da filosofia e que a define como morada do espanto. Encontramos ecos de Weil em Heidegger – pois a ideia de que há uma experiência em que a verdade se oculta e se desvela, se dá e se esconde, como origem e como destino, converge com a tese heideggeriana de que só escapando ao domínio da técnica e da funcionalidade, isto é, da instrumentalização do conhecimento e da própria vida, se encontra o propósito e sentido da vida, da vida “que merece ser vivida”.

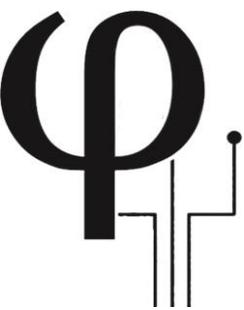
Mas então como fica a concepção de filosofia como elaboração de conceitos? Não seria esta uma atividade exemplar de atenção, seja por parte do filósofo, seja por parte do



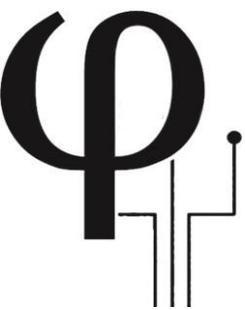
leitor? Nesta concepção teríamos a ênfase na atenção como exercício positivo, ato da vontade e da inteligência, por meio dos quais o plano de imanência se constrói na saída do caos. E o que deveríamos nós promover, enquanto professores de filosofia, ao tomar a filosofia como esta arte? Rancière tomaria o texto – onde os conceitos são apresentados – como ponto de partida. O texto convida a que o leitor se *atente nele, se demore, tome seu tempo*. Aqui, a leitura *atenta* do texto – que para Weil é um contraponto à leitura da realidade – é essencial. Mas enquanto nós, geralmente, nos focamos no trabalho de leitura em sala de aula para que os alunos *compreendam os conceitos*, fazendo com eles o passo a passo de sua construção, Weil chamamos a atenção para a importância daquele momento que, num certo sentido, transcende a mera compreensão. Não quero dizer com isto que a compreensão não seja importante – pois o reconhecimento da correção do raciocínio, da exposição, da lógica, do argumento, contribui para o aumento do desejo pelo saber; porém, o mais importante é essa *suspensão* no próprio texto; esse olhar que visa o texto e visa a si mesmo, enquanto leitor, enquanto receptor de algo que o transcende. Vemos com Weil a sobreposição de duas ordens – a da compreensão do texto e, o que poderíamos designar, a da compreensão do próprio ser, da nossa própria existência.

Aqui, importa retomar a diferença entre Rancière e Weil no que diz respeito aos seus pressupostos antropológicos. Rancière limita-se ao postulado da igualdade das inteligências. Nesse sentido, o exercício de atenção (esforço positivo para Weil) pode constituir-se como experiência fundamental de revelação como autónomo, livre, emancipado, ou seja, como sujeito que assume a responsabilidade da construção do seu próprio conhecimento, independentemente da figura do professor. Weil, por sua vez, parte da premissa de que os seres humanos são pecadores e que o pecado os afasta de Deus. Ao contrário do ideal liberal de autonomia, que coloca a inteira responsabilidade no sujeito, Weil considera que este mesmo ideal pode ser uma fonte de mal já que nos *afasta* do real propósito e destino, a saber, da aproximação de Deus, que depende substancialmente da abertura, desprendimento e abandono de si, numa atenção negativa. Neste sentido, a proposta de Weil é muito mais ambiciosa e difícil do que a de Rancière pois, em última análise, a atenção culmina no abandono e suspensão de si mesmo, do próprio juízo e pensamento, e na abertura e disponibilidade para receber o outro – o outro Deus, o outro homem, o outro objeto. Os fins da atenção variam, mas subjaz a mensagem de que não há liberdade individual sem a prática de *estar atento*.

Teríamos como conciliar estas *atitudes* e propostas de atenção em sala de aula? Certamente, não do ponto de vista metodológico, mas apenas como princípio regulador. Independentemente da adesão ou não adesão à leitura metafísica de Weil, a experiência da atenção pode ser reveladora – quer no processo de construção e conscientização do



conhecimento (e apreensão dos conceitos), quer no processo de descoberta de si. A leitura de Weil revela-se um contraponto provocador, convidando-nos novamente a *pensar sobre o que estamos fazendo*.



## REFERÊNCIAS

- BOURGAULT, Sophie. L'attention Fait Toute La Différence Entre l'homme et Les Animaux : Weil et Rancière Sur l'attention, l'éducation et l'émancipation. *Tumultes*, v. 46, n. 1, p. 55-76, 2016. DOI: <https://doi.org/10.3917/tumu.046.0055>.
- DELEUZE, G. E GUATTARI, F. *O que é a Filosofia?* Tradução de Bento Prado Jr e Alberto Alonso Munoz. São Paulo, Editora 34, 2010.
- HADOT, Pierre. *Philosophy as a Way of Life*. Oxford: Blackwell Publishers, 1995.
- HEIDEGGER, M. "Que é isto – A Filosofia?" Tradução e notas: Ernildo Stein (1955). Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-65198/que-e-isto---a-filosofia>. Acesso em: 10 de março de 2022.
- HEIDEGGER, M. *A Caminho da Linguagem*. Tradução de Marcia Sá Cavalcante Schuback, São Paulo: Editora Vozes, 2003 [1959].
- HEIDEGGER, M. *Ser e Verdade*. São Paulo: Editora Vozes, 2021.
- FOUCAULT, M. *A Hermenêutica do Sujeito*. São Paulo: Martins Fontes, 2014.
- LISTON, Daniel P. Critical Pedagogy and Attentive Love. *Studies in Philosophy and Education*, v. 27, n. 5, p. 387-392, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11217-007-9082-y>.
- PLATÃO, *Apologia de Sócrates*, Virtual Books Online M&M Editores Ltda, 2003.
- RANCIÈRE, Jacques. *Le Maître Ignorant: cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*. Paris: Éditions Fayard, 2004.
- ROBERTS, P. Attention, Asceticism, and Grace: Simone Weil and Higher Education. *Arts and Humanities in Higher Education*, v. 10, n. 3, p. 315-328, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1177/1474022211408037>.
- YODA, Kazuaki. *Simone Weil on Attention and Education: can love be taught?* Nova Iorque: Columbia University, 2014, 217 p. Tese de Doutorado em Filosofia,
- WEIL, Simone. *Attente de Dieu*. Paris: Éditions Fayard, 1966.
- WEIL, Simone. *Gravity and Grace*. Translated by Arthur Wills. New York: Putnam, 1952.
- WEIL, Simone. *Lectures on Philosophy*. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.

